



## **MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTAS A LAS NECESIDADES ACTUALES**

---

### **OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA METODOLÓGICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTROS**

#### **Adquisición y desarrollo de la competencia metodológica en una propuesta formativa en alternancia**

- Buenaventura Bossa, Olga<sup>1</sup>  
obuenaventura@pip.udl.cat
- Coiduras Rodríguez, Jordi<sup>1</sup>  
coiduras@pip.udl.cat
- Ibañez Plana , Manel<sup>2</sup>  
m.ibanez@macs.udl.cat
- Barbero Sola, Iván Raul<sup>1</sup>  
ibarbero@alumnes.udl.cat
- del Arco Bravo, Isabel<sup>1</sup>  
del.arco@pip.udl.cat
- Isus Barado, Sofia<sup>1</sup>  
sisus@pip.udl.cat
- Segura Torres, Joan<sup>1</sup>  
j.segura@pip.udl.cat

(1) Universitat de Lleida  
Facultat de Ciències de l'Educació / Departament de Pedagogia i Psicologia  
Av. de l'Estudi General, 4, 25001 Lleida, Espanya

(2) Universitat de Lleida  
Facultat de Ciències de l'Educació / Departament de Pedagogia i Psicologia  
Av. de l'Estudi General, 4, 25001 Lleida, Espanya



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTAS A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

1. **RESUMEN:** La ausencia de instrumentos de observación de la actividad docente de maestros en formación inicial motivan este estudio, de adaptación del instrumento Rúbrica de Observación de *Tsang-Hester* a nuestro contexto y su implementación como pilotaje en dos grupos de estudiantes de 1r y 2o curso del Grado de Educación Primaria (Universidad de Lleida) en una de sus intervenciones docentes en la escuela, donde desarrollan parte de su actividad en la modalidad formativa de alternancia.
2. **ABSTRACT:** This communication is prompted by the lack of validated tools for observing how well primary teachers in initial training do. After literature review, the Tsang-Hester Observation Rubric is considered and adapted to Catalanian context. The tool is piloted in an observing experience of two student groups on 1st and 2nd year of Bachelor of Elementary Education (University of Lleida). Students observed are involved in the dual degree program.
3. **PALABRAS CLAVE:** Formación de docentes, rúbrica de observación, evaluación / **KEYWORDS:** Teaching education; observational rubric, assessment.
4. **DESARROLLO:**

### a) **Objetivos:**

Estudiar las posibilidades de una rúbrica de observación de la actuación docente en formación inicial.

- 1) Adaptación del instrumento / rúbrica de observación THOR (Tsang-Hester Observation Rubric).
- 2) Desarrollar la observación en 2 grupos del Grado de Educación Primaria, en 1r y 2o curso respectivamente.
- 3) Estudiar su aplicación y resultados.
- 4) Valorar su funcionalidad y adecuación a la formación inicial.



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTAS A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

### b) Descripción del trabajo

#### b.1 Contextualización :

La Universidad de Lleida (UdL) inició el curso 2012-2013 una experiencia de formación en alternancia con un grupo del Grado de Educación Primaria. En el marco de la orden ECI/3857/2007<sup>1</sup> e incorporando un convenio específico de colaboración con el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, la UdL aprobó una distribución de la actividad formativa presencial en la facultad y centros escolares, reconocidos por la administración educativa como centros formativos, en unos porcentajes de 60 y 40%, respectivamente. Desde las distintas materias se desarrollan actividades formativas relacionadas con la actividad en las escuelas, descritas en una guía y cronograma que informa y orienta a los distintos colectivos implicados – estudiantes, docentes de los centros y profesorado de la facultad – y permite una visualización del plan de actividad de curso, así como su adecuación en la gestión del tiempo y pedagogía. Para cada curso del Grado de Educación Primaria, se plantea el objetivo de promover desde la formación inicial de las maestras y maestros una adquisición y desarrollo de competencias ajustado a distintos contextos y tipologías escolares que juegan un papel clave en el programa formativo (Good, 2006).

#### b.2 Formación en alternancia.

La formación en alternancia concede un alto valor a la experiencia del trabajo en escenarios reales por su potencialidad educativa, de adquisición y desarrollo de competencias profesionales, con “[...] una lógica más productiva, menos académica y más orientada a la solución de problemas” (Tejada, 2012: 21). Si las competencias son tratadas solamente en el ámbito académico pueden resultar *virtuales* o desconectadas de las situaciones reales y entornos donde realmente entran en acción (Joannaert, 2002). Para Le Boterf (2002), la

---

<sup>1</sup> De 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTAS A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

competencia tiene una alta relación con el contexto y define al profesional competente como aquel que sabe actuar con pertinencia en él. Bunk (1994) entiende la competencia como un sistema integrado de saberes, conductas, actitudes y habilidades que hacen posible el ejercicio de la profesión, en el ejercicio autónomo y flexible de las tareas propias en el entorno profesional y la organización del trabajo. Este mismo autor la diferencia en cuatro tipos de competencias: técnicas (*el saber*); metodológicas (*el saber hacer*), personales (*ser*) y sociales (*saber participar*).

Shulman (1998) entre distintas características de profesión docente enumera: el dominio cualificado de actuaciones prácticas, el ejercicio de un juicio en condiciones de inevitable incertidumbre donde no es posible una aplicación directa de conocimientos y habilidades y se da la necesidad de aprender de la misma experiencia, compartiendo la identidad con un grupo con responsabilidades públicas. Aunque la Universidad tradicionalmente ha considerado imprescindibles los escenarios laborales para el acercamiento al ejercicio de las funciones propias de la profesión, con la formación en alternancia lo hace desde una perspectiva nueva, no considerando la escuela como un simple escenario aplicativo, desde una visión teorocéntrica, sino también como un espacio de experiencia contextualizada de interés para el análisis de la actividad. Podemos prever que una experiencia continuada en contextos reales debe producir como resultado un desarrollo más rápido de la competencia metodológica (*saber hacer*) en una formación en alternancia, pero no disponemos de evidencias empíricas que permitan afirmarlo. Parte de este déficit podemos argumentarlo en la ausencia de investigaciones que muestren el desarrollo profesional en formación inicial, en contraste a los primeros años de ejercicio profesional donde encontramos distintos estudios (Tsang, 2003, Zhang, 2007; Danielson, 2013).

La Facultad de Educación de la UdL inició el curso 2012-13 una implementación del plan de estudios del Grado de E. Primaria en alternancia. El plan responde a un proyecto conjunto entre la administración educativa y la universidad con una distribución del tiempo formativo presencial distribuido en un 40% en la escuela y el 60% en la facultad. Para procurar un acercamiento a la



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTAS A LAS NECESIDADES ACTUALES

profesión que contemplara las diversidad de contextos escolares se adscribió a cada curso una tipología de centro (Tabla 1).

Curso	Tipo de centro	Objetivo formativo en la actividad escolar
4º curso	Todas las tipologías	Preparar la inserción profesional
3r curso	Centros de alta diversidad	Desarrollar una investigación-acción enmarcada en la propia intervención docente
2º curso	Zona Escolar Rural	Intervenir en el aula de educación primaria en la escuela rural
1r curso	Centros estándar	Acercarse al conocimiento de la profesión y validar la elección formativa

Tabla 1

### b.3 Procedimiento de la experiencia:

La experiencia que presentamos en esta comunicación se refiere a la adaptación de un instrumento de observación que haga posible la observación y registro mediante distintos ítems de la competencia metodológica en estudiantes de magisterio en el curso de su actividad escolar, especialmente en sus intervenciones en el aula como docentes. Para ello, como mostramos en figura 1, se plantearon 3 fases: (Fase 0). De revisión bibliográfica y de selección del instrumento de observación de aula sobre la competencia metodológica. A partir de la elección del instrumento, Tsang-Hester Observation Rubric, se procederá a su adaptación a nuestro contexto que en un principio supondrá su traducción y adaptación a la etapa de formación inicial de maestras y maestros.



Figura 1



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTAS A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

En este momento también se realizan acciones formativas de los observadores con el fin de alcanzar una implementación homogénea de la rúbrica y, con ello, unos resultados de la observación comparables entre sí. Se ha escogido la rúbrica de Tsang-Hester entre las validadas en la literatura (Danielson 2013; CEL 2012) porque (1) aplica una escala de 5 niveles definiendo explícitamente solamente los impares (ver 2) y (2) es la que permite incidir, entre las estudiadas, con mayor detalle en la instrucción. La rúbrica elegida propone la observación de docentes noveles a lo largo de 24 ítems en 3 secciones o dimensiones: (a) Evaluación del aprendizaje de los estudiantes, 5 ítems; (b) Gestión del ambiente de trabajo en el aula, 5 ítems; (c) Implementación de la instrucción, 14 ítems.

Teacher interaction with students

1	2	3	4	5	
Teacher demonstrates visible frustration, exasperation, lack of poise or confidence in a way that inhibits learning, or promotes management difficulties.		Teacher is generally poised, confident, and respectful. Teacher rapport with most students is positive with some inconsistencies.		Teacher is confident, respectful and demonstrates excellent rapport with students. Teacher-student interactions are warm and highly supportive to learning.	Criteria not all applicable during this lesson

Tabla 2

(Fase 1). De implementación que supone la aplicación de la rúbrica de observación, una vez traducida y adaptada, a los 62 estudiantes de 1er y 2o curso de la modalidad formativa de alternancia del Grado de Educación Primaria, durante los meses de marzo, abril y mayo. En esta fase, una vez realizadas las primeras observaciones, se contempla el encuentro de los observadores para estudiar la interpretación de los ítems que la componen y la aplicación general de la rúbrica.

(Fase 2). De obtención de resultados y conclusiones. Esta información debe permitirnos la observación del nivel de desempeño de los grupos de 1º y 2º curso en las tres dimensiones de la competencia metodológica que se contempla la rúbrica: evaluación, gestión del aula e implementación de la instrucción.



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTAS A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

### c) Resultados y conclusiones

La sumisión de la primera versión a la opinión de 8 jueces expertos (en la fase 0) recogió 6 respuestas en una escala de valoración de 0 a 3. en las que se solicitó sobre (a) la comprensibilidad de los ítem y b) su opinión acerca de la adecuación de los ítems a nuestro contexto educativo y pedagógico. Con los resultados obtenidos se decidió cambiar la redacción de tres textos que fueron calificados con una media de comprensibilidad inferior a 2.

Otra idea surgida de esta validación de contenido, se basa en la no observabilidad directa de todos los ítems relacionados con la dimensión evaluación, por lo que se propone que el observador considere los materiales que el aprendiz aporta como planificación de la sesión y actividades a realizar por los alumnos en su transcurso.

El primer resultado que obtenemos es la adaptación de la rúbrica mejorada en los aspectos lingüísticos, sintáctico y semántico, lo que facilitará la interpretación homogénea de los ítems (Tabla 3).

<b>1. Evaluación del aprendizaje</b> <ul style="list-style-type: none"><li>1.1. Variedad y pertinencia de los procedimientos de evaluación utilizados durante la clase</li><li>1.2. Monitorización del aprendizaje</li><li>1.3. Objetivos de aprendizaje para el alumnado</li><li>1.4. Calidad de los procedimientos para discriminar el nivel de aprendizaje del alumnado</li><li>1.5. Uso de evaluación de los aprendizajes para la presa de decisiones</li></ul>
<b>2. Gestión del grupo-clase</b> <ul style="list-style-type: none"><li>2.1. Interacción del profesor con el alumnado</li><li>2.2. Interacción entre el alumnado</li><li>2.3. Gestión de la actividad de enseñanza del grupo e individual en el grupo</li><li>2.4. Comprensión e adopción de comportamientos para el trabajo a la aula</li><li>2.5. Monitorización y gestión del comportamiento del alumnado</li></ul>
<b>3. Conducción de la enseñanza</b> <ul style="list-style-type: none"><li>3.1. Las actividades instructivas son coherentes con los objetivos y conducen a su logro</li><li>3.2. Las instrucciones y explicaciones al alumnado son coherentes con los objetivos de aprendizaje</li><li>3.3. Calidad de los materiales y el uso efectivo para conseguir los objetivos de aprendizaje</li><li>3.4. Efectividad en el uso de una “bolsa de recursos” en la presentación de conceptos nuevos o difíciles</li><li>3.5. Conocimiento del contenido en la enseñanza</li></ul>



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTAS A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

- 3.6. Energía y convicción para el contenido que se enseña
- 3.7. Calidad del lenguaje oral
- 3.8. Calidad de las preguntas
- 3.9. Flexibilidad para responder a preguntas e intereses del alumnado
- 3.10. Capacidad para comprometer y mantener el interés del alumnado a la clase
- 3.11. Importancia y valor del contenido
- 3.12. Visión articulada de los contenidos de la unidad
- 3.13. Estructura de la clase
- 3.14. Ritmo de la clase

Instrumento de Observación de Clases Adaptado de “*Revised Tsang-Hester Observation Rubric*”

Tabla 3

Esta rúbrica permite la observación de los distintos individuos en formación, su diferenciación o evaluación individualizada y, con ella, una retroalimentación formativa que favorezca la toma de conciencia sobre su propia evolución en la adquisición y desarrollo de la competencia metodológica.

El conjunto de resultados de las distintas observaciones ha de ser de utilidad para revisar la formación en la facultad, valorando su utilidad y funcionalidad, así como la relación entre actividades del escenario académico y actividades en la escuela que favorezcan e impulsen la adquisición de la competencia metodológica. Cabe preguntarse, a partir de los resultados, de que forma la actividad de la facultad, y la que desde las distintas materias se encarga, contribuye al desarrollo de la competencia metodológica.

Los datos obtenidos con la rúbrica en la observación de los estudiantes han permitido conocer mejor el instrumento, su implementación y a los mismos estudiantes en modalidad de formación en alternancia en su actuación educativa dando respuesta a los objetivos planteados en este trabajo. Por un lado obteniendo calificaciones derivadas de la observación.

Respecto a las tres dimensiones evaluadas, en primer lugar, se analiza la evaluación del aprendizaje, seguido de la gestión del grupo-clase y la conducción de la enseñanza.

De los resultados destaca niveles distintos en las dimensiones evaluación del aprendizaje (4,98-4,60) y conducción de la enseñanza ( $\bar{X}$ =4,56 y  $\bar{X}$ =4,31) en los alumnos de 2do curso respecto a los de 1er curso. Únicamente se observa una inversión muy ligera de ésta





## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTAS A LAS NECESIDADES ACTUALES

tendencia, ( $\bar{X}=4,96-\bar{X}=4,98$ ) respecto a la dimensión gestión del grupo-clase, que por otro lado encontramos muy alta en ambos grupos. De este análisis descriptivo de la competencia metodológica en el pilotaje de la rúbrica, se constatan diferencias entre cursos, que aunque nos parecen lógicas habrá que volver a estudiar con la aplicación de la rúbrica a todo el grupo. De confirmarse, esto podría indicar que ya en estados iniciales de la formación en alternancia se constataría una evolución positiva en cuanto a la adquisición de dicha competencia.

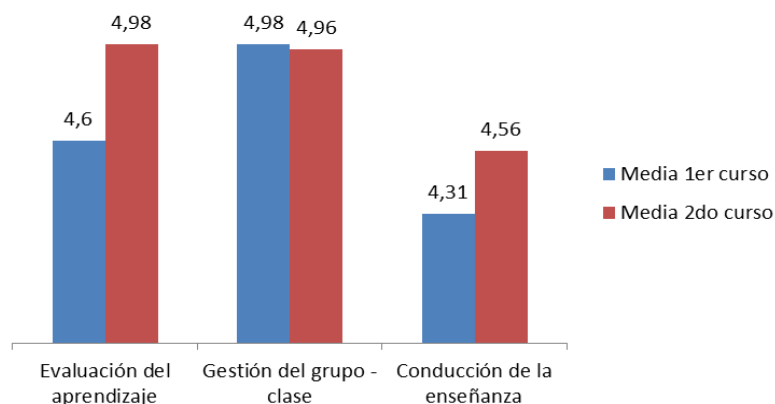


Gráfico 1

Si atendemos a las medias obtenidas por el conjunto de los estudiantes en 1º y 2º curso ítem por ítem obtenemos el siguiente gráfico

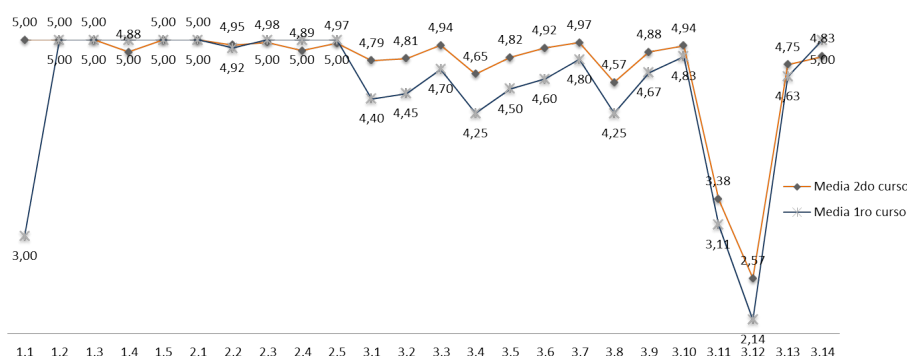


Gráfico 2



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTAS A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

De la valoración media del conjunto de estos ítems para ambos cursos cabe destacar que para todos los ítems referentes a las dos primeras dimensiones ambos obtienen una puntuación (bajo valoración subjetiva del observador universitario) cerca del máximo (5). Únicamente destaca en la primera dimensión para el primer ítem –Variedad y pertenencia de los procedimientos de evaluación utilizados durante la clase - y referente al primer curso, una puntuación de 3. Esto se explica ya que este ítem evalúa unos conocimientos que los alumnos adquieren durante los primeros cursos de la formación universitaria, que todavía no han adquirido o sobre los que no se han apropiado.

Las buenas puntuaciones generales en el segundo grupo de ítems, gestión del aula, pueden explicarse por el diseño de actuaciones en que el control del ritmo y participación estuviera asegurado ya que suele ser una de las preocupaciones más planteadas en el aula universitaria. Por otro lado, para la observación realizada con la rúbrica, el alumnado escolar había sido anunciado de la visita del observador. Su *complicidad* con el estudiante se tradujo en colaboración para facilitar la buena valoración.

Podemos suponer que la formación en alternancia favorece una adquisición más rápida de una misma competencia respecto a los estudiantes en formación tradicional. Los estudiantes en alternancia, en situación de inmersión profesional precoz o adelantada un curso, pueden ensayar actuaciones docentes más tempranamente.

Los estudiantes de segundo curso obtienen puntuaciones más altas en la conducción de la enseñanza con diferencias más claras respecto a los estudiantes de 1º curso. Podemos suponer que la experiencia acumulada con un curso más permite una competencia de acción en el aula más elevada. En este sentido la rúbrica discrimina en la observación, lo que parece interesante por su valor de validación en la prueba piloto.

Sí que en la tercera dimensión hay mayor disparidad en los resultados de la valoración de los ítems. Destacan por haber una diferencia mayor entre los alumnos de segundo curso y los de primer curso. Estos últimos con puntuaciones inferiores que en segundo curso ya son casi todas cercanas al máximo. Esta mejoría se explica debido al mismo hecho que sucede



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTAS A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

en el ítem 1.1. comentado anteriormente. Únicamente destacan por ser anormalmente bajos respecto al conjunto de valoraciones y para los dos cursos, no observándose una mejoría en segundo curso, el ítem 3.11 – importancia y valor del contenido – y el ítem 3.12 – Visión articulada de los contenidos de la unidad, con puntuaciones de 3.38 y 2.57 para segundo curso y 3.11 y 2.57 para primer curso, para ambos ítems respectivamente. El ítem 3.11 se refiere al grado de importancia que da en los contenidos de la clase para favorecer su comprensión. El ítem 3.12 se refiere a la visión articulada de los contenidos de la unidad y la relación con otras materias y su posible aplicación en contextos reales. Ambos resultados podrían explicarse a una falta de madurez y experiencia del docente en formación para saber focalizar cuales son los contenidos de mayor importancia respecto a los accesorios o de menor relevancia. Sin embargo, estos ítems, son probablemente los que requieren mayor tiempo de aprendizaje y práctica para la adquisición de esta competencia. No obstante, sí que se observa una mejoría en segundo curso respecto al año precedente.

En conjunto, éstos resultados, relativamente altos, se ven sesgados por dos factores que influyen notablemente sobre la valoración. Por un lado, la falta de criterios objetivos en todas las metodologías propuestas para la valoración de esta competencia y la necesidad de la puesta en consenso de las valoraciones y no un único valor propuesto por un solo observador.

### 5. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Danielson, (2013). *The framework for teaching - 2013 edition. Evaluation instrument*. Princeton: USA. Recuperado el 19 de enero de 2014 de: <http://www.danielsongroup.org/userfiles/files/downloads/2013EvaluationInstrument.pdf>.
- Good, T.L.; McCaslin, M.; Tsang, H. Y.; Zhang, J.; Wiley, C. R. H.; Rabidue Bozack, A. and Hester, W. (2006). How well do 1st-year teachers teach. Does type of preparation make a difference? *Journal of Teacher Education*, 57, 410-430.
- Jonnaert, P. (2002). *Compétences et socioconstructivisme. Un cadre théorique*. Bruxelles: De Boeck.



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTAS A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

Le Boterf, G. (2002). *Développer la compétence des professionnels*. 4e édition revue et mise à jour de Compétence et navigation professionnelle. Paris : Éditions d'Organisation.

MEC (2007). ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. BOE, 312. Sábado 29 diciembre 2007; pp. 53747- 53749.

Shulman, L., Haertel, E., & Bird, T. (1988). *Toward alternative assessments of teaching*. Stanford University, School of Education.

Tejada, J. (2012). La alternancia de contextos para la adquisición de competencias profesionales en escenarios complementarios de educación superior: marco y estrategia. *Revista Educación XXI*, 15 (2), 17-40

Tsang, H. Y. (2003). *Using standardized performance observations and interviews to assess the impact of teacher education*. Unpublished doctoral dissertation, University of Arizona.

Zhang, J. (2007). *Teacher education and beginning teachers' teaching practices: an observational study of first-year teachers* (Degree of Doctor of Philosophy) Recuperado el 10 de enero de 2014 de:

[http://arizona.openrepository.com/arizona/bitstream/10150/195283/1/azu\\_etd\\_2182\\_sip1\\_m.pdf](http://arizona.openrepository.com/arizona/bitstream/10150/195283/1/azu_etd_2182_sip1_m.pdf)